

LE BOTTEGHE DELL'INSEGNARE

Report dei lavori svolti durante la Giornata a Cassano d'Adda
Cassano d'Adda 4.01.2017 ore 10-17

PROGETTAZIONE

“Far di conto”: perché e dove nel percorso del primo ciclo scolastico?

RESPONSABILI: Felice Crema, Emilio Mariani

Contenuti proposti e svolti

Prosegue la riflessione e il confronto avviato alla Convention.

Alla domanda: “Che posto ha l'insegnamento della matematica in un curricolo?” se ne aggiungono altre: “Siamo consapevoli che questo traspare sempre, in positivo e/o in negativo, dalla nostra impostazione didattica?” “Come l'allievo percepisce questo all'interno delle scelte didattiche che proponiamo?”

Condizione per interessare e rendere partecipe il bambino della scuola è renderlo consapevole della ragionevolezza della realtà (ragione e libertà crescono solo assieme), rispondere cioè alla domanda: “Come tutto può diventare “esperienza” per l'allievo?”.

Guardando alle concrete situazioni didattiche, questa domanda si specifica; “La conoscenza per connaturalità come si incrocia con la conoscenza del sapere formalizzato?” “Non può dipendere anche da questo il disamore di tantissimi allievi per la scuola?”

La matematica aiuta più di qualunque altro insegnamento/apprendimento ad andare più a fondo nelle risposte a queste domande perché il suo oggetto è sempre un'astrazione. In questo sta la sua criticità, sempre portatrice di problematicità nell'esperienza scolastica di insegnanti ed allievi.

Diventa anche più stringente la necessità per l'insegnante di avere un momento “progettuale” che precede e guida la “programmazione” che troppo spesso parte da premesse di cui l'insegnante è inconsapevole (risponde solo alla domanda “come” mentre ignora, o atrofizza, la domanda “perché”). L'insegnante è chiamato a superare la tutela dei programmi sostituiti ‘legalmente’ dalle Indicazioni nazionali ma che devono essere sostituiti ‘sostanzialmente’ da un diverso principio che aiuti l'allievo a riconoscere l'insegnamento come parte della sua esperienza conoscitiva. Le “competenze” e la loro collocazione alla conclusione dell'intero ciclo, aprono uno spiraglio sul come individuare questo principio ma, da sole, non rappresentano una risposta adeguata.

Anche nell'insegnamento della matematica occorre perciò rispondere a queste tre domande: dove voglio andare (perché)? Percorrendo quali piste (cosa)? Da ultimo, “come” fare?

Contributi e passi significativi

Si riparte dalla domanda posta alla Convention da un insegnante delle medie che rilevava un peggioramento nell'atteggiamento (interesse) e nelle conoscenze (arretramento) tra allievi di classi diverse (primaria-media) e se ne chiedeva il perché.

La riflessione su molti dei casi didattici proposti mette in evidenza che la conoscenza particolare (acquisizione di abilità di calcolo ad es.) non è sufficiente a sostenere la conoscenza se non è capita e "stabilizzata" al momento in cui viene proposta.

Attraverso il confronto con i casi proposti si toccano alcuni aspetti decisivi per una corretta progettazione.

Fare riferimento all'esperienza, anche nella sua dimensione affettiva, anche solo negli aspetti abilitativi, rappresenta un grande aiuto a stabilizzare una conoscenza. Decisivo è rendere l'allievo consapevole di come la conoscenza particolare che gli viene proposta è un tassello di un mosaico dotato di un senso proprio. Ciò avviene innanzitutto aiutando ad esprimere le situazioni con termini specifici.

Questo vale innanzitutto per l'insegnante che deve essere chiaro nell'indicare il passo che si sta chiedendo, e lasciar trasparire come questo passo si appoggi a passi precedenti e come apra a passi successivi (siamo in cammino e il percorso continua). Decisivo è aiutare l'allievo a vedere "qualcosa di nuovo" in ciò che già si conosce.

Accettare che ognuno abbia un proprio interesse rispetto all'oggetto proposto ma saper indicare su quale dei tanti possibili motivi di interesse si debba fermare l'attenzione di tutti. Ogni passo proposto deve dare le sue ragioni, anche quando sembrano in campo aspetti puramente meccanico/abilitativi. Per questo è errato pensare che occorra insegnare solo ciò che l'allievo può capire sia perché ogni oggetto di insegnamento può sollecitare diversi livelli di lettura e/o comprensione sia, soprattutto, perché così insegniamo solo quello che *noi pensiamo* che l'allievo possa capire, e questo rappresenta un potente disincentivo al perseguimento della competenza "imparare ad imparare".

La proposta didattica deve sempre sostenere l'apertura dello sguardo sulla realtà e avere l'obiettivo di stabilizzare gli apprendimenti. Se manca questa preoccupazione il danno maggiore cade sugli allievi più deboli, quelli cioè che fruiscono di poche occasioni "non scolastiche" di apprendimento. La sequenza didattica necessaria è quindi: presentare un oggetto; impararlo (anche solo mnemonicamente); stabilizzare la conoscenza acquisita. Ritrovarla nell'allievo "disponibile" come competenza rappresenta solo una conclusione provvisoria del percorso alla conoscenza. La verifica (che non è la valutazione!!) del punto del percorso in cui l'allievo si trova deve poter essere compiuta anche dall'allievo stesso.

L'insegnamento/apprendimento della matematica presenta difficoltà specifiche legate alla sua natura intrinsecamente "formale". Ciò non rappresenta solo una difficoltà ma anche la possibilità di andare più a fondo nel maturare un rapporto stabile tra conoscenza per connaturalità e conoscenza formalizzata. Questo cammino non può (e non deve) però essere accelerato artificialmente perché verrebbe tolto all'allievo il tempo necessario alla elaborazione personale del rapporto tra le due forme di conoscenza (e quindi sulla realtà), capite, nella migliore dell'ipotesi, come due binari ugualmente orientati ma inesorabilmente separati. Scegliere di dar valore alla conoscenza esistente negli allievi e di dare loro il tempo di riconoscere il possibile rapporto aiuta a superare questo rischio.

Sintesi e rilancio del lavoro

Allora, la matematica consiste nel fare i conti al mercato o nel comprendere la logica formale? Sono due poli tra loro distanti e proprio per questo aiutano a comprendere la questione di fronte a cui siamo. In qualunque proposta didattica è sempre presente il "punto di entrata" suggerito; se però non è consapevole, nell'insegnante dà origine ad una "rigidità" (indice di non chiarezza dell'insegnante rispetto agli obiettivi di apprendimento) che crea difficoltà all'allievo.

La scuola del primo ciclo non deve privilegiare la conoscenza formalizzata ma deve aiutare l'allievo a prendere coscienza dell'incontro tra le due forme principali di conoscenza.

Fissare l'attenzione sull'insegnamento della matematica in atto nella classe aiuta a comprendere il rapporto tra esperienza e conoscenza formalizzata, questione trasversale presente quindi in tutti gli insegnamenti in cui si giocano due questioni:

- come condurre l'allievo a riconoscere l'unità della conoscenza a prescindere dai modi e dalle forme in cui avviene (per connaturalità, per dettatura della maestra o in qualunque altro modo, a prescindere da ciò che avviene nella scuola);
- che cosa giustifica la presenza a scuola per tutta la prima parte della sua vita.

Il nesso tra la dimensione educativa e quella dell'istruzione dipende dal metodo adottato, che deve saper accogliere e valorizzare l'unità del soggetto-allievo. È questa una pre-condizione per l'apprendimento stabile e personalizzato perché acquisire le competenze (anche quella dell'"imparare ad imparare") dipende da un'azione del bambino in quanto è il risultato di una sintesi operativa tra conoscenze e abilità strumentali e relazionali, acquisite dall'allievo nei modi più diversi, stabilizzate attraverso l'esercizio.

A quale condizione però l'azione favorisce la comprensione e non genera solo la acquisizione di un meccanismo anche se intellettuale? Questa deve essere una domanda-guida nella progettazione richiesta dalle Indicazioni nazionali che propongono il Curricolo (non una nuova edizione dei programmi!!).

Imparare a progettare nella prospettiva curricolare proposta significa maturare una più compiuta comprensione di quanto viene insegnato non solo da me ma da tutti. Questo è un primo e decisivo modo per riconoscere la centralità dell'allievo, che è sempre "uno" anche se diverse sono le proposte di apprendimento che gli vengono fatte. Questa, e non i contenuti specifici dei singoli

insegnamenti, è la base che può sostenere un rapporto con i colleghi in grado di definire un orizzonte di significato da offrire come possibile riferimento alla crescita dell'allievo.

Corollario di ciò sono:

- valorizzazione delle attività cosiddette "libere" (in particolare in questa età il gioco libero) cui l'insegnante deve essere presente nel rispetto pieno dell'iniziativa dell'allievo.
- riconoscere il rapporto primario che l'insegnante ha con la classe come 'gruppo': valorizzazione di forme di cooperative learning.
- Interessare l'allievo non è solo incuriosire. Le forti emozioni non aiutano il sorgere e il consolidarsi dell'interesse all'apprendimento.
- Il concetto di "area prossimale" (Vigotsky) deve comprendere anche ambiti non direttamente riferibili alla dimensione cognitiva. Quale posto allora è per la persona fonte di consapevolezza e di affettività?

Compiti assegnati e ipotesi di calendario per lo sviluppo del percorso

Il compito consiste nella prosecuzione della riflessione personale sulle scelte didattiche (proprie e interessanti le proprie classi), prendendo soprattutto in considerazione le nuove domande emerse dall'incontro della bottega.

La riflessione, che deve se possibile investire anche momenti di confronto con altri, partecipanti alla bottega o colleghi, meglio se impegnati nelle stesse classi, dovrà fornire materiale, anche scritto, per l'incontro conclusivo di giugno.

Per i mesi di febbraio-marzo è prevista (anche, se necessario, con collegamento via Skype): la partecipazione a momenti di lavoro 'paralleli' alla bottega:

- Collegio scuola S. Martino, 15 febbraio alle ore 16.00
- Cassano d'Adda, 11 marzo ore 14.00
- Verona, 27 marzo ore 17.00

Si chiede che ogni partecipante alla bottega sia presente ad almeno uno di questi momenti.

Una giornata di lavoro (h.10-17) il 24 giugno a Verona.